



La enseñanza de la gramática en la Comarca Viedma-Patagones. Perspectivas didácticas

El propósito de esta investigación fue construir conocimientos sobre la enseñanza de la gramática en diferentes niveles educativos a partir de dos fuentes: la investigación bibliográfica y el trabajo de campo.

**Proyecto de Investigación
04/V090 2014-2017**

Curriculum, teorías lingüísticas y gramática: perspectivas didácticas y formación docente. Estudio de la enseñanza de la gramática en la comarca Viedma-Carmen de Patagones

AUTORA

Mónica Viviana Ricca
Codirectora CURZA-UNCo

Graciela Mabel Giammateo
Directora externa UBA

Hilda Rosa Albano
Asesora externa UBA

Integrantes del equipo:
Martha Carolina White **CURZA-UNCo**
Juan Bautista Gusmeroli **CURZA-UNCo**
Lucía Marina Cantamutto **CURZA-UNCo**
María de los Ángeles Nievas **Alumna**
Brenda Suarez Mendioroz **Alumna**
Guillermo Giménez **Externo**
Rosana Ricca **UNRN**
María Paula Bonorino **UBA**
Mariana Cuñarro **UBA**

RESUMEN

Con este proyecto de investigación partimos de la problemática instalada en la sociedad, la escuela y los libros de texto respecto de la utilidad de la gramática y de la pertinencia de su enseñanza. Al respecto, indagamos diferentes propuestas teóricas y verificamos cómo se plasman en los libros de texto de las últimas décadas. En segundo lugar, analizamos cómo se plantea la enseñanza de la gramática los docentes a cargo de la formación de futuros profesores. Consideramos relevante analizar qué gramática es útil para explicar cómo el lenguaje construye significado, dado que esta construcción es relevante para el proceso de enseñanza-aprendizaje. La reflexión sobre la lengua permite a los estudiantes mejorar su comprensión y producción textual, como así también colaborar en el desarrollo de habilidades cognitivas generales y de pensamiento.

Palabras clave: Didáctica de la Lengua; Enseñanza de la Gramática; Formación Docente; Teorías Lingüísticas.





La polémica sobre la enseñanza de la gramática

La enseñanza de la gramática se ha ido perdiendo de las clases de lengua por el vaivén de los cambios metodológicos, las modas en cuanto a las teorías más novedosas que van adoptando los docentes, el cuestionamiento sobre el aprendizaje de memoria de ciertos temas -como la conjugación verbal o la lista de preposiciones, por citar solo algunos casos- o la rotulación de constituyentes sintácticos en forma mecánica. Tanto la gramática escolar como la enseñanza de la lengua en su conjunto han experimentado cambios en las últimas décadas, ya que hubo reformas de contenidos, propuestas de diferentes enfoques, modificación en las prácticas.

A partir de la implementación, en la década de los 90, del enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua materna en el sistema educativo argentino, comenzó a cuestionarse el papel de la gramática, en función de que se programó que las metas de la clase de lengua son las habilidades lingüísticas y comunicativas, sin necesidad de una reflexión sobre el uso del lenguaje en las diversas situaciones de comunicación. En general, el planteo es que los conocimientos sobre la lengua son relevantes, pero solo en la medida en que puedan ayudar a leer, a escribir, a hablar y a escuchar de forma más competente.

El tipo de actividad predominantemente mecánica realizada durante muchos años en las aulas, a través de la cual el alumno debía repetir conceptos sin reflexionar sobre ellos, sumado al hecho de que el lenguaje empleado en la clase no tenía que ver con el uso de la lengua en situaciones comunicativas reales, generó sentimientos de insatisfacción y frustración en profesores y alumnos. Frecuentemente, se manifestaban cuando las explicaciones y la ejercitación de contenidos gramaticales no conducían a los resultados esperados en las producciones textuales de los estudiantes.





El planteo de los docentes formadores sobre la enseñanza de la gramática

Los docentes formadores de futuros profesores que hemos entrevistado plantean la necesidad de contar con una “gramática comunicativa” o con una “gramática pedagógica”. La primera se destaca porque su objetivo es el análisis del uso de la lengua y no una simple descripción de sus formas y porque reivindica el papel de los interlocutores en el intercambio lingüístico para lograrlo. La segunda sugiere que las formas lingüísticas se han de presentar de acuerdo con su función en el discurso; así la dimensión semántica y pragmática de la lengua ha de ocupar un lugar más importante que la descripción formal; los hechos lingüísticos objeto de reflexión han de contemplar la diversidad de tipos y géneros textuales.

Si bien el papel de la enseñanza de la gramática ha tenido un cuestionamiento crítico en los últimos años, el punto central es que los contenidos gramaticales forman parte esencial de lo que es una lengua y, entonces, al enseñarla se debe incluir la gramática correspondiente.

Ante la pregunta ¿para qué enseñar gramática?, la prestigiosa ex docente de la cátedra de Gramática en el Profesorado en Letras de la UNCo, Ángela Di Tullio, indica que las respuestas dependerán de la concepción de lengua de la que se parta y plantea que en la lingüística actual, el formalismo y el funcionalismo se oponen, entre otros aspectos, en el énfasis relativo que asignan al componente cognitivo y al comunicativo, respectivamente, como función básica del lenguaje humano. El primero destaca su relación con el pensamiento, mientras que el segundo lo entiende prioritariamente como el instrumento privilegiado de la comunicación. Tal disidencia se asocia con la posición que uno y otro le asignan al sistema léxico-gramatical: central en el primero como vínculo entre la expresión fónica y el significado; dependiente en el segundo, ya que se entiende que la gramática es, en última instancia, reductible a la semántica y a la pragmática.





Entre los “para qué” de la enseñanza gramatical, la citada docente sostiene que promueve el ejercicio intelectual, constituye un medio de adquisición de habilidades metalingüísticas, es la base para el conocimiento de lenguas extranjeras y el sustento del análisis transoracional, al mismo tiempo que defiende que los conocimientos que provee forman parte de un conocimiento cultural compartido. Por ello, para usar y comprender la lengua, para poder comunicarse con ella y mediante ella y entender aunque sea precariamente sus ocultos secretos -para producir y entender textos, en suma- no viene nada mal saber gramática. O, dicho de otro modo, más allá de su vocabulario y estructura, los textos -esos trozos de lengua contruidos conforme a criterios lingüísticos, pero sometidos además a restricciones de conexión y coherencia, a requisitos de enlace interoracionales- son, precisamente por todo ello, relaciones adecuadas entre significados (entre palabras o piezas léxicas), recurso a “construcciones” establecidas, actos de habla felices o eficaces, modalidades que se entrecruzan (preguntar, insinuar, coaccionar, exclamar), maneras de construir y distribuir tópicos, mezcla de dialectos y registros diferenciables mediante recursos lingüísticos, polifonía, conexiones no solo esperables sino también posibles entre párrafos.

Libros de texto, teorías lingüísticas y enseñanza de la gramática

El estructuralismo se impuso en todo el país con el inicio del dictado de la cátedra de *Gramática*, a cargo de Ana María Barrenechea -discípula de Amado Alonso-. Barrenechea fue quien, desde la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, difundió esta corriente en Argentina. Esto trajo nuevos aires a la gramática que, rápidamente, repercutieron en la enseñanza escolar. Frente al enfoque tradicional anterior, el cambio se produjo en la consideración de la lengua como sistema, en el que ningún elemento está predeterminado, sino que las unidades





se definen a través de las relaciones y oposiciones con el resto. En este contexto, los libros de texto destinados a los escolares -producidos por los introductores de la teoría- junto con el análisis de la lengua desde un enfoque estructural, proporcionaban guías para la expresión oral y escrita, con el objetivo de que los alumnos pudieran analizar y valorar obras literarias y también reflexionar sobre su propia actuación lingüística. Más adelante, en la década de los años setenta, surgió una segunda generación de manuales, las *carpetas de lengua*, que presentaban textos destinados a la ejercitación principalmente y que estaban acompañados por recursos teóricos para los docentes. Posteriormente, se fueron dejando de producir los manuales diseñados por quienes enseñaban la teoría y se introdujeron novedades editoriales con escasa fundamentación teórica, que redujeron la ejercitación a una actividad mecánica. Esto redundó en la disminución de la reflexión sobre la propia lengua y en una reducción de su aporte a la comprensión y producción de los estudiantes.

A partir de la década de los años ochenta comenzó a imponerse la orientación textualista en la enseñanza de la lengua, principalmente en el nivel secundario. Paralelamente, predominaba en Estados Unidos la corriente generativa de orientación formal que, sin embargo, para la enseñanza tuvo escasa repercusión en nuestro país más allá del ámbito de estudio del inglés. En los manuales que se produjeron en esta época para los alumnos de secundaria predominaba la orientación textualista que privilegiaba el texto como unidad semántica e incluía las nociones centrales de coherencia y cohesión. Además, le otorgaban una gran importancia a los mecanismos para producir y comprender mensajes, a la semiótica, a la teoría de comunicación y a las funciones del lenguaje; pero muchas veces no tenían en cuenta que en la base de los procesos de comprensión y producción está la gramática.

En la actualidad, todavía subsisten manuales, surgidos en la década de los noventa, bajo el dominio del enfoque comunicativo, que intentan integrar el discurso con la gramática. No obstante, se puede decir que los problemas subsisten, ya que:





i) los temas suelen presentarse de modo fragmentario y sin un recorrido claro para el seguimiento;

ii) tampoco hay una progresión o presentación gradual de conceptos entre los manuales de años sucesivos;

iii) las nociones nunca quedan nítidamente delineadas, por tanto, dada la mezcla de conceptualizaciones y marcos teóricos, las definiciones suelen ser demasiado amplias y los conceptos tienden a ser presentados en forma excesivamente simplificada, desgajados de su marco de referencia que les confiere inteligibilidad.

Nuevas perspectivas didácticas para enseñar gramática

En este contexto, se constata la necesidad de construir una enseñanza renovada de la gramática y se elaboran propuestas alternativas para enseñar en la escuela secundaria, en las que los contenidos gramaticales se integren en el aprendizaje de la producción de textos escritos, dado que la actividad de escribir requiere un distanciamiento del escrito en su revisión y corrección en el que se puede incorporar la gramática cuando se realiza la reflexión metalingüística. Respecto de la enseñanza de la gramática, la propuesta es remarcar la necesidad de centrarse en las siguientes cuestiones:

- La transposición didáctica de los saberes de referencia y, a partir de allí, el modelo de gramática que la escuela debe elaborar. La transposición explicaría el paso de los saberes provenientes de los campos científicos (y también de los usos sociales) a los contenidos de enseñanza y aprendizaje. Esto no debe entenderse como una degradación de los contenidos, sino como una reconstrucción de estos saberes para ser enseñados.





- La terminología gramatical en el aula. La adquisición y el uso progresivo del metalenguaje debería basarse principalmente en:

- a) el uso que el profesor hace de los conceptos y términos gramaticales cuando propone las actividades y las dirige;

- b) los juegos de manipulación del lenguaje para que los alumnos empleen progresivamente esos términos, que deben preceder a las actividades de sistematización y conceptualización.

- El uso de la lengua y el sistema lingüístico. A partir de la generalización de los métodos pertenecientes al estructuralismo, la escuela asume que el objetivo de la enseñanza gramatical es facilitar el aprendizaje de la producción escrita y de la expresión oral formal. Pero los resultados obtenidos en las experiencias en el aula señalan que no se ha alcanzado un aprendizaje efectivo del discurso y que se necesita que los alumnos aprendan a convertir el saber conceptual sobre el sistema de la lengua en uso en géneros discursivos concretos.

- La reflexión metalingüística. En el proceso de enseñanza y aprendizaje de los contenidos gramaticales, el objetivo de la mediación del profesor y de la secuencia didáctica es que el alumno deje de percibir la lengua como un hecho externo -propia de las tareas escolares o de los libros de texto- para concebirla como un hecho interno sobre el que puede reflexionar y seleccionar los contenidos según su actuación verbal.

- El papel del docente. Su papel en este proceso de aprendizaje debe basarse en proponer un diseño de secuencia didáctica flexible, que responda a las demandas y necesidades de los alumnos; y en asumirse como guía para coordinar actividades secuenciadas de tal forma que haya una profundización de los saberes y una relación con lo que se ha analizado en clases anteriores.

- Una metodología basada en la manipulación y la verbalización. Los contenidos gramaticales y la enseñanza de la gramática en la escuela se convertirán en un objeto interesante, si se les da la oportunidad a los alumnos de que dejen de ser receptores pasivos para actuar como agentes activos del proceso de investigación al





elaborar y emplear instrumentos para el análisis, así como también recoger datos comparándolos y sintetizándolos. Al mismo tiempo se les debe permitir que sean observadores del propio proceso de aprendizaje con instrumentos de evaluación formativa que potencien la verbalización y el diálogo entre pares, en pequeño y gran grupo-clase y con el profesor. Entonces, se propicia que, además de que la gramática sea un objeto de estudio, se puedan realizar informes y exposiciones orales sobre lo que se ha aprendido.

En cuanto al segundo eje, el del aprendizaje, se plantea que un interrogante que debemos considerar los docentes es en qué medida el diseño global para la enseñanza gramatical realmente es eficaz para que el alumno construya su conocimiento y pueda hacerlo operativo en su actuación discursiva. Los dispositivos que se empleen para una evaluación continua de lo aprendido deben consistir en actividades que evidencien los procesos de conceptualización gramatical que realizan los alumnos. Es necesario que estos dispositivos permitan que los alumnos puedan verbalizar lo que están haciendo a través de un habla exploratoria que le permitirá también al profesor obtener información valiosa sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Uno de los propósitos de la implementación de las secuencias didácticas para aprender gramática es que el docente pueda observar cómo hablan los alumnos para tener noción de cómo aprenden, qué problemas no permiten que sigan avanzando en la construcción de conocimiento y qué intervenciones docentes los ayudan a avanzar o los hacen retroceder.

Asimismo, para enseñar gramática en la escuela secundaria considero necesario recuperar una educación basada en dos competencias esenciales:

a) la *lingüística*, respecto de la cual el objetivo es que los estudiantes conozcan el sistema de la lengua y reconozcan las diferentes opciones que brinda a sus usuarios; y

b) la *comunicativa*, ya que interesa que los estudiantes adquieran herramientas para comprender las palabras en diferentes contextos y puedan usarlas en la elaboración de textos coherentes, eficaces y adecuados a distintas situaciones.





En esta línea de pensamiento, el saber gramatical cumple un papel esencial: hace explícito el conocimiento tácito del hablante, permitiéndole distanciarse del uso cotidiano para comenzar a reflexionar sobre la naturaleza del lenguaje, tan íntimamente ligada a la propia condición humana. Asimismo, constituye una herramienta fundamental para la comprensión de los múltiples matices involucrados en los muchos mensajes que damos y recibimos cotidianamente. Por tanto, el reconocimiento de los valores expresivos que conjugan los elementos léxicos y gramaticales, sin duda, contribuye a captar la intención del productor y a llegar a una interpretación más plena del texto. Este conocimiento reflexivo es de gran importancia para el docente porque le permite ofrecer a sus estudiantes las explicaciones que éstos necesitan para operar más eficazmente con la lengua en su práctica diaria. Así, retomando lo expuesto, el proceso de enseñanza/aprendizaje debe partir del conocimiento tácito del estudiante sobre la propia lengua hasta llegar reflexivamente al reconocimiento de las estructuras morfosintácticas, que constituyen la amplia gama de opciones que ofrece la lengua, e ir incorporando correlativamente la identificación de los valores comunicativos que los hablantes les otorgan en diferentes contextos. El estudio de la gramática queda así englobado en un enfoque integrador que, junto con la reflexión sobre el sistema, incluye también su uso.

Según estimo, entonces, un enfoque no restringido de la lengua que, junto con la morfosintaxis comprenda el léxico, la pronunciación, la ortografía, la semántica y la pragmática -que debe desplegarse paulatinamente a lo largo de los diferentes ciclos educativos- puede dar a la enseñanza de la lengua su verdadera dimensión e importancia en la formación tanto de profesores como de estudiantes. Así entendido, el aprendizaje de la lengua materna puede dejar de ser un procedimiento estéril y mecanicista para convertirse en un espacio para el desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas necesarias para acompañar la lectura y estimular la producción de los textos requeridos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.





Lecturas sugeridas

1. Albano, Hilda y Giammatteo, Mabel. “Según pasan los años. Análisis y reflexión sobre la enseñanza de Lengua en el país en el último siglo”. En *RASAL*, 2004, n° 1, pp.133-147.
2. Bronckart, Jean Paul. “La actividad verbal, las lenguas y la lengua: reflexiones teóricas y didácticas”. En Camps, Anna y Milian, Marta. (Coords.) *Miradas y voces. Investigación sobre la educación lingüística y literaria en entornos plurilingües*. Barcelona: Graó, 2008, pp. 27-44.
3. Camps, Anna y Zayas, Felipe (coords.) *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona: Ed. Graó, 2006.
4. Di Tullio, Ángela. *Manual de Gramática del español*. Buenos Aires: Edicial, 1997.
5. Fontich, Xavier. *Hablar y escribir para aprender gramática*. Barcelona: ICE-Horsori, 2006.
6. Giammatteo, Mabel. “¿Por qué y para qué enseñar gramática? La gramática en la formación de habilidades cognitivo-lingüísticas”. En *SIGNOS ELE*. Buenos Aires: Universidad del Salvador, 2013.

